

fatto spoglio

5

Studi e ricerche

della Scuola Friulana

GLIO - SETTEMBRE

1964

ANNO VII

PROVVEDITORATO AGLI STUDI
UDINE

Direttore della rivista: GIUSEPPINA BULFON — *Redattore:* MAURO MAURI
Comitato di redazione: Mario Argante, Alberto Bettio, Maria Bressan, Baldo De Monte, Claro di Marco, Armando Molinaris, Arialdo Morassi, Agostino Picot, Luigi Peresson, Edgardo Rocca.

SOMMARIO

ANTONIO VINCIGUERRA - La cultura magistrale di oggi . . .	pag. 209
BENIAMINO FATT - Perfezionamento della personalità del maestro in funzione del rapporto con lo scolaro	» 215
GUERRINO ZANONI - Per un rinnovamento d'indirizzo nella scuola elementare	» 218
GIORGIO SCOMPARCINI - Profilo psicologico del preadolescente . . .	» 223
R. PASQUOTTI-R. LIANI - La scuola postelementare di Roraigrande . . .	» 228
LINA P. FINESCHI - Scuola all'aperto come scuola viva (<i>cont.ne</i>) . . .	» 231
FERNANDA SPRINGOLO - Cronaca della scuola all'aperto di Por- denone Capoluogo (<i>continuazione e fine</i>)	» 233
Notizie varie	» 237
SOMMARIO ANNO VII	» 239

« Studi e Ricerche della Scuola Friulana » è la rivista di tutti gli insegnanti. Pubblica scritti che abbiano in qualche modo rapporto con la scuola nell'intento di proporre e se possibile chiarire e risolvere quei problemi che, genuinamente educativi, interessano da un lato l'azione pratica degli insegnanti, dall'altro le strutture e le istituzioni di una società di cui la scuola è parte fondamentale. Esce ogni due mesi durante il periodo scolastico, quindi cinque volte in un anno. *La collaborazione è aperta a tutti* siano pure essi uomini che non facciano parte della scuola, ma ne siano comunque interessati. Chiunque lo voglia può scrivere chiedendo chiarimenti, facendo proposte, riportando fatti e notizie che possano interessare i maestri e, per essi, la scuola. Si cerca di rispondere personalmente o di pubblicare, nei limiti del possibile, ogni cosa ritenuta notevole. Possono anche essere inviate recensioni di libri, lavori degli alunni, esposizioni su problemi locali, cronache di manifestazioni varie. Inviare lettere e scritti *direttamente* alla redazione della rivista, via Luigi Moretti 2, Udine. I lavori non richiesti, anche se pubblicati, non si restituiscono.

STUDI E RICERCHE

DELLA SCUOLA FRIULANA

Anno VII

Luglio - Settembre 1954

Numero 5

LA CULTURA MAGISTRALE DI OGGI

Si sa o si intuisce che i tempi nei quali viviamo presentano delle strane contraddizioni tra il pensiero e la pratica, tra le aspirazioni del sentimento e quelle dell'intelletto, tra la poesia e la tecnica e via dicendo, per cui il problema della civiltà moderna diventa quello di trovare la strada per la quale più facilmente possano incontrarsi gli uomini e che dia ad essi la sicurezza che, parlando, le loro parole hanno molta probabilità di essere intese. Se si trovasse tale via, crollerebbe quella specie di grattacielo i cui piani accolgono i gruppi umani, impedendo che questi possano comprendersi. In altri termini vogliamo parlare dell'aspetto più pratico e conclusivo dell'umano comprendersi, di quello che può realizzarsi nell'ambito delle nostre possibilità, e non del problema filosofico costituito dal contrasto tra il tecnicismo e l'umanesimo.

Di questo secondo problema si ha una eco autorevole nell'opuscolo di Gaetano Salvemini dal titolo: « Che cosa è la cultura? » (Parma, Guanda 1954). L'illustre storico parte dal concetto che la personalità umana è la sintesi di tante attività, che solo mentalmente possono considerarsi distinte tra loro, perchè in effetti esse scaturiscono dalla stessa sorgente e portano la medesima impronta dell'individuo che ne è l'autore. L'importante, per il Salvemini, non è la quantità del sapere, ma la qualità di esso, cioè la possibilità che ha l'uomo di comprendere la maggior parte delle situazioni nuove, dinanzi alle quali egli possa trovarsi nel corso della sua vita. La pretesa di raggiungere un sapere enciclopedico è assurda: l'uomo si muove sul piano del particolare e del finito, mentre il tutto rappresenta l'infinito. Da ciò, sempre secondo il Salvemini, scaturisce che l'uomo ha diritto alla ignoranza. Ma siccome l'uomo è essenzialmente morale, non può fermarsi sul piano della ignoranza comunemente intesa, cioè non può rinun-

ziare alla conoscenza e, quindi, se ha il diritto ad una particolare ignoranza, non ha anche quello di essere pigro, e però è suo dovere prepararsi a tutte le possibili conoscenze. La cultura, per il Salvemini, è la realizzazione dell'interiore moralità.

A questa serie di considerazioni noi facciamo seguire un discorso di pratica opportunità, come quello che è rivolto a chiarire un aspetto soltanto della realtà empirica, appunto perchè la soluzione definitiva dei problemi filosofici è impossibile.

E la realtà empirica, di cui intendiamo occuparci, è quel delicato meccanismo che si chiama scuola e nel quale si muovono le leve di quella operosità umana che è sostanzialmente morale. E per rimanere nell'ambito della terminologia salveminiana, diciamo che se la ignoranza è un diritto acquisito dalla umana limitazione, cioè se la conoscenza dell'uomo si arresta al di qua di certi limiti che devono considerarsi invalicabili, non si può giustificare con altrettanta evidenza quella ignoranza che deriva dalla pigrizia, che addormenta l'anima e che fa percepire della realtà esteriore soltanto la noia dello scorrere delle ore.

Tale specie di ignoranza abbruttisce l'uomo e lo abbassa al livello inferiore dell'istinto e della violenza, non illuminato dalla luce della ragione, che tanto più giustamente guida quanto più totalmente di quella pigrizia si è liberata.

Il fulcro della scuola elementare è il maestro, e ciò dev'essere riconosciuto da tutte le tendenze pedagogiche moderne se non si vogliono spostare i termini del problema educativo per semplice gusto di novità e così esasperarne la posizione soltanto perchè ogni tanto bisogna cambiare qualche cosa in questo mondo. La scuola elementare pregentiliana aveva insegnanti che, usciti dalla Scuola Normale, non sapevano disquisire intorno ai problemi filosofici. Eppure essi facevano e molti continuano ancora oggi a fare il loro dovere scolastico, ottenendo talvolta dei risultati che possano considerarsi superiori a quelli che otterrebbe un maestro di oggi nelle stesse condizioni di ambiente scolastico. Perciò oggi si parla di analfabetismo strumentale e di analfabetismo spirituale, termini che pur riferendosi in senso strettamente didattico all'alunno, rappresentano tuttavia le esigenze di qualunque individuo o società, perchè la distinzione sembra puramente verbale quando il superamento dell'uno debba conseguirsi con il concorso esclusivo dell'altro. In tal modo il problema si pone in termini di quantità e la vecchia Scuola Normale è sempre pronta ad ammonirci che si può dare tanto quanto si possiede. Ciò significa anche

che l'ignoranza di cui ci parla il Salvemini, deve avere dei limiti di decenza scolastica e deve interessare soltanto quella zona di spirituale attività, che, per la sua funzione altamente teoretica, è tecnicamente superflua nell'ambito della scuola elementare, per cui verrebbe considerata sprecata, nella scuola elementare, la compiuta dottrina di un filosofo illuminante.

Le confusioni sono scaturite da certi ibridismi di cultura, i quali, per eccesso di rigorismo filosofico, hanno ridotto la pedagogia a filosofia e lo studio della letteratura ad analisi estetica, e però poco tempo fa accadeva, e forse oggi accade ancora che certi problemi di filosofia teoretica vengano innocentemente a trovarsi nelle mani delicate di giovanetti che fanno tanta fatica per ricercare soltanto il filo logico del discorso e i termini linguisticamente corretti di un idioma che essi, per limitata consuetudine culturale, non sanno padroneggiare. E questi stessi giovanetti sono imperiosamente chiamati a discorrere di problemi estetici, essi che ignorano tanta parte di letteratura moderna e che, se spinti da giovanile fantasia vogliono tradurre nel verso una fresca impressione, non sanno, talvolta, cosa sia un settenario o, peggio, un endecasillabo.

Purtroppo era logico che, una volta ridotta la pedagogia a filosofia e inserita per conseguenza la filosofia nel programma d'insegnamento degli Istituti Magistrali, quest'ultima finisse per prendere la mano ai docenti sia per impulso dei propri orientamenti culturali e sia perchè non è sembrato vero che la filosofia potesse uscire dai suoi inaccessibili penitrali per darsi in pasto a bocche affamate di tutt'altra cultura. E ciò doveva fatalmente accadere in un Paese arcadico e nel quale l'aspetto tragico delle cose viene garbatamente respinto perchè offensivo per i nostri gusti raffinati (non si dimentichi che, in letteratura, la vera tragedia italiana è il melodramma, mentre il solitario Alfieri deve attendere le occasioni di particolari solennità celebrative per poter scendere dal suo piedistallo di aristocratico piemontese e far risentire quello stile che già ai suoi tempi veniva considerato duro). E così accade che negli Istituti Magistrali ancora oggi si parli, con compiacenza e ricercatezza di filosofi consumati, di Maimon e di Wolff, senza preoccuparsi di conoscere o di far conoscere direttamente quei pedagogisti che effettivamente possano aumentare la cultura del futuro maestro. Un altro indice dell'atteggiamento di sospetto e di boriosa vanità che la scuola italiana assume nei riguardi della pedagogia, si rileva negli ambienti universitari, nei quali solitamente il pedagogista viene considerato un filosofo mancato e lo studente di pedagogia

delle Facoltà di Magistero vi dirà, per lo stesso motivo, che egli è studente di filosofia, non perchè egli sia un gentiliano cui sia marginale la questione dei termini, ma perchè filosofia significa studio di magrante di cose misteriose e privilegiate. Tutto questo accade perchè la Scuola italiana si è staccata dalla vita in un Paese in cui la cultura è riservata a pochi, non essendosi di essa ancora avviato l'augurabile processo di democratizzazione. E per democratizzazione non intendiamo quel termine diventato più o meno di moda oggi, bensì quel processo per cui l'opera d'arte, uscita dal cuore del grande artista, trova poi la più larga diffusione possibile tra qualunque popolo. Oggi invece si legge molto poco: viene trascurata specialmente la narrativa e la poesia, senza parlare di altre produzioni, che richiedono una certa preparazione per poter essere sufficientemente intese. E non si legge perchè il costo della stampa sia proibitivo, ma perchè non si ha il gusto della lettura. Il grosso pubblico dovrebbe essere educato alla lettura nella scuola elementare; ma come la scuola può dare tale tipo di educazione se il maestro, in generale, arriva all'insegnamento dopo aver letto solo alcuni classici della letteratura italiana e dopo aver studiata la storia della letteratura italiana fino al Carducci o al Pascoli? Torniamo ad insistere sul concetto che esista un analfabetismo strumentale — inteso in un senso molto largo — proprio nella classe magistrale; perciò non si prova alcuna meraviglia ad assistere ad episodi simili a quello che ebbe per protagonisti una madre, titolare delle scuole elementari di una colta città dell'Italia centrale, e il figlio, scolaro della quarta elementare. I due erano seduti ad un tavolo di una trattoria e conducevano un dialogo che, per l'autoritario impegno materno, sembrava molto vivace; ad un certo momento il ragazzo si rivolse ad un signore, che era un abituale frequentatore della trattoria e che dal titolo professionale con cui l'oste gli rivolgeva la parola doveva essere un competente, e gli chiese se « lo stesso » si scrivesse con due parole o con una soltanto. La maestra sosteneva la tesi errata. Il signore si sentì a disagio e volentieri avrebbe dato ragione alla signora per evitarle una mortificazione professionale, ma non poté farlo perchè altre orecchie indiscrete erano in ascolto: così il ragazzo attaccò con trionfale baldanza le tagliatelle, che intanto gli erano state portate dall'oste tutto indaffarato. Si tratta, come si può vedere, di un episodio più o meno spassoso e che non può essere assunto ad indice di un male diffuso; perciò preferiamo dare qualche dato più preciso.

In un paese di quattromila abitanti della Campania, dove ci sono liberi professionisti, studenti universitari e una trentina di insegnanti

elementari, si è constatato che giornalmente si vendono in media venti quotidiani di informazione politica, tra i quali non figurano i quotidiani dei partiti politici più qualificati e che pure hanno dei seguaci in tale paese. Anche questo è un episodio, però, a differenza del primo, che può rientrare nella letteratura aneddotica della vita della scuola, pensiamo che questo è molto utile come rilevazione di dati statistici, i quali consentirebbero di formarsi una idea dei gradi di cultura popolare della nostra penisola. Così, citando il caso di una candidata ai recenti esami di abilitazione magistrale la quale sosteneva che Napoli si trovasse in Calabria e quello di una studentessa universitaria... veneta la quale non sapeva il nome del fiume che bagna Verona, si può ritenere che il bilancio della cultura magistrale è sconsolante. La responsabilità di una tale insufficienza non può essere attribuita alla classe magistrale, ma al programma d'insegnamento degli Istituti magistrali e al modo con cui esso viene svolto, cioè l'Istituto magistrale, dopo che la pedagogia è stata ridotta a filosofia, ha perduto di vista la formazione del maestro e si è dato a dispensare una cultura che, quando eccezionalmente non viene elaborata ed approfondita da tutto un lavoro soggettivo, dev'essere considerata un inutile doppione di quella liceale.

Questo stato di cose venne avvertito dallo stesso Lombardo-Radice quando (1938) i frutti della Riforma dovevano essere già maturi o forse troppo maturi se l'illustre pedagogista prese una posizione così netta di fronte al funzionamento dell'Istituto magistrale (G. Lombardo-Radice, « Come rinnovare gli studi magistrali e universitari », ora in « Didattica viva », Firenze, La Nuova Italia, 1953).

Il Lombardo-Radice si era accorto che certe ardite teorie gentiliane, di cui egli stesso era stato tanto entusiasta, non concordavano con la pratica scolastica perchè era « soverchiante l'interesse storico-filosofico, con diffusa evidente indifferenza al presente e al futuro dell'educazione e dell'insegnamento » (p. 230). Tuttavia non si poteva parlare di decadenza della pedagogia, ma di crisi di sviluppo, per cui le cose si sarebbero aggiustate se si fosse tenuta in giusta considerazione la necessità di studiare la prassi educativa al fine di dare alla pedagogia un carattere militante. Da qui egli passa a fare una serie di proposte, tutte rispecchianti l'esigenza di « una preparazione remota di pratica educativa ».

Benchè non si sia usciti completamente fuori dall'equivoco dell'Istituto magistrale, si può constatare che oggi viene assolto con molto impegno il compito di dare ai futuri maestri un senso didattico più

pratico e più aderente alla vita della scuola elementare. E se è consentito anche a noi fare delle proposte a guisa di conclusione delle presenti note, diciamo che è opportuno pretendere che i programmi di pedagogia, italiano e storia siano svolti nella loro interezza per evitare soprattutto che gli schemi mentali formati alla luce dei problemi dell'età passata vengano arbitrariamente applicati ai problemi dell'età contemporanea. Inoltre, poichè è facile che il maestro nella maggior parte dei casi, acquisisca una mentalità impiegatizia che lo porta a sospirare la fine dell'annuale lavoro e a non preoccuparsi delle novità che la vita giorno per giorno mette dinanzi allo sguardo dell'uomo, è necessario che egli riscuota la fiducia dell'ambiente sociale nel quale lavora, fiducia che si ottiene con il possesso di una maggiore cultura, cioè proprio come accade in tutti gli altri campi della umana attività. L'organizzazione scolastica potrebbe intervenire per facilitare la esecuzione di un dovere che la sensibilità della classe magistrale rende sempre più urgente, istituendo dei corsi obbligatori di cultura magistrale affidati agli ispettori e direttori didattici, con la collaborazione di insegnanti delle scuole medie superiori. Tali corsi, che andrebbero svolti in un determinato periodo delle vacanze estive e in località decentrate, dovrebbero concludersi con un colloquio mirante ad accertare, nei frequentanti, il profitto ottenuto in quei giorni e la cultura da essi acquisita per iniziativa personale in tempi più o meno recenti. Infine, tali accertamenti di cultura dovrebbero costituire elementi di giudizio per la qualifica, per il passaggio al grado superiore o per l'ammissione o meno ai concorsi direttivi. In tal modo si potrebbero neutralizzare le conseguenze di un meccanismo burocratico, per cui i migliori sono destinati a marciare sempre nella fastidiosa compagnia dei mediocri o degli svogliati.

Abbiamo fatto una proposta: può essere presa in considerazione da qualche autorità scolastica?

ANTONIO VINCIGUERRA

PERFEZIONAMENTO DELLA PERSONALITÀ DEL MAESTRO IN FUNZIONE DEL SUO RAPPORTO CON LO SCOLARO

Riprendo l'agitato argomento nel rapporto maestro scolaro che nei due saggi del n. 3 della nostra rivista nel corrente anno 1954 è già stato posto in luce sotto due particolari aspetti.

Trovo in « Die Leiden des jungen Werthers » un rimprovero di Goethe che così suona: ... sie, behandeln wir als Untertanen... (1). Lo scelgo per proporre un tema nel quale si possa, alla luce della esperienza, intravedere quegli elementi e fattori che nella persona del maestro servono a diminuire nella pratica dell'esercizio educativo, la distanza spirituale tra lui e lo scolaro, la quale fu ed è ancora un tradizionale tormento della Scuola.

Quel che si chiese la maestra Maria Boschetti Alberti: « sul piazzaleto erano pieni di brio... quando poi varcavano la soglia della classe erano altri ragazzi:... — Ma perchè, mi domandavo, ma perchè cambiano così? Siamo veramente noi maestri che li incretiniamo? —, è un'interrogazione che ogni maestro presente al suo compito ed a conoscenza delle moderne conquiste della pedagogia, più volte si farà ed indubbiamente sempre gli incuterà un senso di profondo avvillimento. Questa fu infatti la preoccupazione che stimolò i propositi di tutta la pedagogia moderna e fu la molla che diede la spinta alle concezioni pedagogiche che si prefiggono tra l'altro la soluzione del problema della conciliazione di autorità con libertà.

Riducendo tale problema al caso pratico, mi pare sia utile considerarlo ed osservarlo nelle fasi del suo sviluppo, ma stavolta soltanto come si manifesta nella persona del maestro.

Non si può escludere che il docente è pur lui soggetto ad una gradualità nella formazione in sè del tipo ideale « di maestro », al quale egli aspira, spinto dall'attaccamento al dovere della sua missione. V'è all'inizio della sua carriera un repentino cambiamento di stato; da alunno, quasi immediatamente (ciò ora per i più fortunati!) va a dirigere una schiera di alunni. L'impegno più immediato del maestro novello è certamente quello di instaurare e mantenere la disciplina nella scolaresca. Egli non possiede a proposito alcun preciso metodo, e quando si accorge che il primo momento, più o meno lungo di curiosità e di immobilità degli scolari è pur breve, nell'incertezza causata da idee piuttosto confuse, in quanto tra quel che sa non

(1) Lettera - am 29. en Junius - II... trattiamo da sudditi...

può scegliere, perchè gli manca la prova d'esperienza per preferire, ecco allora gli salta alla mente e tosto lo approva il metodo più spiccio, quello coercitivo. Egli commette così il primo serio errore. La reazione degli scolari non è mai aperta e perciò più pericolosa, perchè se il maestro ha voluto far uso della violenza per togliersi l'incomodo di un lavoro lungo, faticoso e serio che occorre per ottenere un'auto-disciplina, s'accorgerà che pur agendo poi in senso del tutto opposto le difficoltà saranno aumentate. E' più facile per un fanciullo ricordare i primi atti di sgarbatezza del maestro che quelli di gentilezza e bontà seguiti ad un cambiamento di rotta, se non saranno sostenuti allora da una costanza del tutto priva di soste. Non vi sarebbe modo più atto a disorientare la mente dei fanciulli, i quali raccolgono e trattengono nell'intimo le impressioni e le sensazioni di violenza che gli giungono nel momento di maggior attenzione e tensione nervosa com'è quello del primo contatto col loro maestro, che quello di agire ora in un senso, cioè con coercizione ora nell'altro, cioè con amovolezza.

Serve perciò al maestro novello come a quello che deve rivedere certi fallimenti in disciplina e profitto, mantenere vivo in lui il proposito di esser buono, fermamente (non stupidamente!) buono, sempre, in qualunque caso.

Di fronte all'errore di tale disciplina ottenuta con atti coercitivi, errore che non tarda a manifestarsi pure nel profitto della scolaresca, pur col vantaggio di una simulata attenzione e di un ineccepibile rispetto, il maestro non trovasi a suo agio, e tra gli alti e bassi di un comportamento or serio per la paura, or infingardo per certi momenti di buonumore, egli sarà pur costretto ad introspezzare il suo operato. Questo senso di disagio, che spesso imputerà alla natura degli scolari gli deve invece apparire quale problema del tutto personale, che esige una soluzione. Riprendendo il caso del maestro novello, per quanto dopo anni di servizio si sia nella sua medesima condizione, direi che una simile crisi spirituale è assai importante, tanto da doverne tener altissimo conto, perchè se dovesse sfumare in un progressivo soffocamento del problema in un niente di fatto, inizierebbe per lui quel grigiore di attività entro il limite del « fare per riempire il vuoto », il quale sfocia in uno stato di nervosismo ed ansietà, che potrà trovar tregua soltanto il giorno 27 del mese.

Gli servirà dunque un altro proposito, cioè quello di esser umile senza reticenze, col riconoscere apertamente i propri errori.

Riguardando sovente in umiltà (ciò che non significa passiva sottomissione!) la propria posizione di educatore, sorgerà in lui una spontanea ricerca dei mezzi utili a correggere la sua azione educativa e tale indagine non può esser condotta che su quel che ha dato e dà l'intelligenza, l'esperienza e la bontà di pedagogisti, di superiori e

collegli. Tale materia tuttavia deve essere raccolta, assimilata e digerita in una riflessione altrettanto spontanea, affinchè nella mente si crei un'armonia utile alla spontaneità dell'atto educativo.

L'animo appassionato all'educazione non può far a meno di tener conto di un'asserzione che io ritrovo nel pensiero della Montessori: cioè che nella scuola elementare l'insegnamento non riguarda più, come nella scuola materna, la natura dell'uomo, bensì la cultura che è un acquisto artificiale dovuto esclusivamente all'opera della civiltà.

Dopo una considerazione tanto importante occorre rilevare che di fronte ad un'attività che si sovrappone alla « natura istintiva » dell'educando, la spontaneità dell'attività dell'insegnante acquista una importanza altrettanto preminente. Quel che il maestro e lo scolaro fanno e faranno, è dunque una necessità che non deriva dalla natura propriamente detta, ma dalla particolare struttura dell'uomo. E' l'uomo che ha elaborato in sè quegli elementi che gli consentono di esercitare sulla natura un certo dominio e che per liberarsene sempre più, usa un sistema di vita che accontenti tale sua vena evolutiva. Il bimbo vi giunge impreparato, ma trova subito un ambiente al quale si adatta dapprima per istinto di conservazione; e poi senza sforzo, se non intravede una limitazione alla propria libertà, esso diverrà atto di spontaneo adattamento! Gli occorrono tuttavia degli stimoli. Se nella scuola materna gli stimoli usati dalla maestra furono quasi esclusivamente di ordine fisico, nella scuola elementare debbono essere in preminenza di ordine spirituale. Lo stimolo spirituale a ben comprendere la necessità di adattamento alle norme e all'apparato della civiltà gli può giungere in gran parte dalla spontaneità dell'insegnante: chè, se questa mancasse, non vi sarebbero che stimoli immediati di specie fisica nella scuola, i quali non cessano mai la loro azione. Essi però divengono pericolosi se rimangono del tutto isolati, poichè offuscheranno l'occhio divino dell'anima.

Or dunque, la pratica e l'esercizio al quale il maestro deve ancora dedicarsi è proprio quello della spontaneità degli atti e delle parole: e quand'egli si troverà a proprio agio nella sua funzione di educatore, anche le difficoltà che via via incontrerà non gli giungeranno affatto inopportune, bensì saranno accolte quali elementi coadiuvanti il perfezionamento della sua arte.

Spontaneità si acquisisce dalla calma, dalla tranquillità e serenità di spirito, che a loro volta trovano fondamento, nel caso nostro, in una accurata e costante, direi giornaliera preparazione professionale.

Questo argomento meriterebbe altre considerazioni ancora, ma mi limito qui a dire che giova pure quest'altro principio della spontaneità dell'atto educativo ad accostare il maestro al fanciullo.

PER UN RINNOVAMENTO D'INDIRIZZO NELLA SCUOLA ELEMENTARE

Chi ripercorre con occhio critico il faticoso cammino della scuola del popolo, dal suo sorgere ad oggi, potrà facilmente constatare che, nonostante le leggi, le istituzioni, le riforme, le polemiche, la Scuola è sempre stata ed è tuttora inadatta, nello spirito e nella forma, alle esigenze vere del popolo, lanciato nella dinamica vita moderna. Perché? Perché, come dice Dina Bertoni Jovine nella sua *Storia della scuola popolare in Italia* (Ed. Einaudi, Torino, 1954) « fra Scuola cultura e lavoro non si è stabilito quell'intimo legame che può dare vitalità e consistenza ad un reale progresso civile ». Mai come in questi ultimi tempi si parla, si discute, si polemizza sulla necessità di riformare la scuola. Son voci che gridano nel deserto e si disperdono. Difatti succederà come sempre; le riforme verranno, con tanto di crismi ministeriali, pubblicate su Gazzette ufficiali, redatte a massicci tavolini, con imposizione di nuovi programmi preceduti da retoriche premesse, e paternalistiche avvertenze condensanti la sapienza dei Soloni della pedagogia moderna, ma lasceranno indifferente il maestro che vive la sua diuturna fatica a contatto con i figli del popolo e che, in definitiva, è l'unico che può operare una vera e radicale riforma nella scuola.

La storia dimostra che le riforme hanno sempre attinto i loro principi di rinnovamento ad esperienze isolate, attuate dai veri apostoli dell'educazione. (Vedi la genesi e lo sviluppo del movimento internazionale delle « Scuole Nuove » e l'influenza esercitata da queste sul rinnovamento delle scuole del popolo nei diversi Stati). L'insegnante appassionato, che ami il fanciullo e sia compreso della sua alta missione nella società, non attende che le riforme vengano imposte dall'alto, ma, quotidianamente, rinnovando se stesso in intimo travaglio con la cultura e con la vita del lavoro, rinnova la scuola e l'educazione rendendole aderenti e non contrastanti con il flusso dinamico della vita e con ciò rispondenti alle esigenze del popolo.

* * *

Traggo da una mia « Relazione sull'applicazione del globalismo in una classe V maschile » (inviata al Centro Didattico nazionale) la parte riguardante il Programma generale, dalla lettura del quale ogni insegnante potrà farsi una idea di come il sottoscritto intenda la Scuola del popolo nelle sue esigenze attuali.

PREMESSE PSICOLOGICHE ALLA STESURA DEL NUOVO
PROGRAMMA ANNUALE

« Se fino agli 8 anni il bambino era attratto dall'oggetto che lo rendeva curioso e desideroso di scoprirlo, indagarlo, anche spinto dall'esigenza di esercitare gli organi di senso, e attraverso il processo percettivo ed il giuoco delle associazioni giungeva alla conoscenza e questa lo appagava, dopo tale età l'oggetto solo non lo appaga più. Si sviluppa nel fanciullo un nuovo interesse, vuole penetrare nelle cose, conoscerne la natura, il loro modo di essere ed il perchè esse sono. Questo interesse nuovo acuisce la curiosità e lo porta alla ricerca personale delle relazioni tra gli oggetti, le cause che li producono ed i fini per cui esistono. Il fanciullo dai nove anni in poi esige una conoscenza realistica del mondo che lo circonda; è portato all'analisi dei fatti ».

« Sugli undici anni è il periodo di maggior attività biologica per l'individuo: cresce in altezza ed in peso; i suoi organi sono in pieno sviluppo; si sente esuberante di forza e di vitalità ed ha bisogno di sfogarla in qualche modo. Ama i giuochi movimentati, battaglieri; fa volentieri escursioni, non è capace di star fermo. E' per lui un supplizio stare obbligato in un banco per cinque ore al giorno, chiuso tra quattro pareti, come in una gabbia ».

* * *

Su queste enunciazioni psicologiche feci le seguenti considerazioni:

- 1) Come venir incontro agli interessi nuovi del fanciullo per metterlo in condizione di soddisfarli?
- 2) Come conciliare le sue esigenze biopsicologiche con quelle dell'ambiente scolastico e dei programmi di studio?

Conclusi tracciando le linee di *Programma Nuovo*, che non contrastasse con il programma ministeriale, attingendo alle vive fonti della vita del lavoro, a tutte le attività degli uomini che concorrono al soddisfacimento dei nostri bisogni ed al progresso della civiltà. Contro ogni astrattismo pedagogico cercai di eliminare le incongruenze della scuola con la struttura economico, politica e sociale della civiltà contemporanea, al fine di contribuire alla formazione di uomini preparati a vivere e ad operare nella moderna società con quel tanto di autonomia e di visione dei problemi attuali e futuri, che permette loro di migliorare sempre, diventando i costruttori del loro domani.

PROGRAMMA GENERALE NELLA VISIONE DELLA VITA REALE COME LAVORO

Grande centro d'interesse: l'AMBIENTE (inteso come organizzazione del lavoro nella moderna società).

CENTRI D'INTERESSE PARTICOLARI:

- 1) *L'uomo in rapporto ai mezzi di sostentamento;*
- 2) *L'uomo in rapporto ai mezzi per ripararsi dal freddo e dalle intemperie;*
- 3) *L'uomo nei suoi rapporti con gli altri uomini.*

* * *

COME L'UOMO SI PROCURA I MEZZI DI SOSTENTAMENTO

La terra: formazione, configurazione fisica, distribuzione dell'uomo sulla terra. Le rocce: formazione dei terreni e loro varietà; terreni coltivabili: correttivi naturali e chimici. L'agricoltura attraverso i secoli e nei diversi continenti; agricoltura razionale (visita al consorzio agrario ed alla Mostra didattica agricola — frequenti visite alla campagna nelle diverse stagioni). *Prodotti vegetali*: studio diretto e sperimentale della vita della pianta; prodotti del suolo e loro trasformazione industriale (visite: al molino, al forno, al pastificio, al conservificio ecc.). Cultura del riso, frutta e verdura. Industria olearia: zone di produzione. Bevande alcoliche e analcoliche: vino, birra, acque minerali, distillati, (visita allo stabilimento vinicolo ed alla distilleria). Industria dolciaria. *Prodotti animali*: gli animali; caccia e pesca. Allevamenti. La carne ed i suoi derivati (visita ad un grande stabilimento per la lavorazione e la conservazione delle carni bovine e suine). Animali da carne. Animali da latte. Industria casearia (visita alla stalla, al caseificio: latte, burro, formaggio). Storia degli alimenti. Come mangiano i popoli. Evoluzione nei secoli e perfezionamento delle industrie alimentari. Scambio di prodotti tra i popoli: importazione ed esportazione. Compra-vendita al dettaglio ed all'ingrosso.

Attrezzi e macchinari.

Igiene degli alimenti — loro conservazione. Igiene della cucina: preparazione confezione e consumazione del cibo (prove pratiche di comportamento a tavola). Gli alimenti e la fisiologia umana: l'alimentazione e gli organi della nutrizione. Malattie e loro cura. Prodotti chimico-farmaceutici.

Organizzazione del lavoro per l'industria alimentare.

COME L'UOMO SI RIPARA DAL FREDDO E DALLE INTEMPERIE

La casa: la casa attraverso i secoli; la casa in rapporto al clima: dall'isba russa al grattacielo; cause dell'agglomerarsi degli uomini in determinati punti: villaggi paesi, città orizzontali e verticali. La casa e la storia: la fortezza, il castello, il palazzo, la casa di Dio ecc.

(Visita ad un cantiere edile) materiali da costruzione (visite: alla fornace della calce, allo stabilimento di laterizi, alla fabbrica del cemento, al cantiere dei cementisti, alle cave di pietra, all'idraulico, al fabbro ecc.). Stili architettonici. La casa e la famiglia. Arredamento della casa: Il bosco, festa degli alberi, dal tronco al mobile, legni esotici, le foreste, paesi ricchi e paesi poveri di legname, importazione ed esportazione. (Visite: al bosco, alla segheria, al mobilificio, alla bottega dell'artigiano del tappezziere ecc.). Attrezzi e macchinario. Igiene della casa. Costruttori edili ed altri lavoratori.

Il vestiario: le fibre tessili: animali, vegetali, chimiche. Storia della tessitura dalla fibra alla stoffa, al vestito (visita ad uno stabilimento di tessitura). Storia del vestito, la moda attraverso i secoli. Nazioni produttrici, scambi commerciali. Diversi popoli diverse fogge di vestiti. Igiene delle vesti.

Calzature: (visite: al macello, alla conceria delle pelli) dalla pelle al cuoio, dal cuoio alla scarpa (visita alla calzoleria). La calzatura attraverso i secoli e presso i diversi popoli. Organizzazione del lavoro per fabbricare la scarpa. Igiene e cura del piede e della calzatura.

L'UOMO NEI SUOI RAPPORTI CON GLI ALTRI UOMINI

L'uomo e la conquista della terra: scoperte, esplorazioni, invasioni ecc. Rapporti di lavoro: emigrazione. Storia dei mezzi di trasporto e di locomozione terrestri, marini, aerei. Le strade: educazione stradale (pratica). Storia dei mezzi di comunicazione: telegrafia, telefono, radio, televisione (studio diretto ed esercitazioni pratiche sugli apparecchi). La posta: la lettera (corrispondenza interscolastica e privata).

Il lavoro umano per rendere più agevole e rapido il contatto tra gli uomini: gallerie, passi, tagli di istmi, canali ecc. La distribuzione delle materie prime sulla terra: mezzi e lavoro per procurarle. Le miniere. Il ferro, il rame, il piombo, l'alluminio (visita ad una acciaieria e ad una fonderia). Il carbone ed i suoi derivati (visita alla miniera). Il petrolio ed i suoi derivati. L'energia motrice: energia elettrica (visita ad una centrale), energia del vapore: macchina a vapore. Il motore a scoppio. La gomma, le materie plastiche, la carta (visite alla cartiera). Organizzazione del lavoro (vita sindacale, contratti, assicurazioni, prevenzione contro gli infortuni, casse malattie ecc.). Igiene del lavoro.

Questo programma ha avuto uno svolgimento centralizzato, basato sul seguente principio informatore: «vivendo si impara» e la vita insegna che quanto più l'uomo sa rendersi autonomo tanto più si sente libero e può godere la sua libertà.

La vita della scolaresca si svolge il più possibile all'aperto. Nel campo della natura e del lavoro gli alunni osservano ciò che maggiormente li attrae e nello stesso tempo annotano le loro osservazioni (basta talvolta una semplice frase, uno schizzo, un disegno che servano a richiamare alla memoria la cosa osservata). Così pure durante le frequenti visite alle fabbriche, agli stabilimenti, ai cantieri, ove ferve il lavoro, si moltiplicano le annotazioni e gli schizzi; nemmeno una parola del tecnico (maestro per l'occasione) va persa. (Nello stesso momento che apprende, il fanciullo si esprime, sia pure in una forma rudimentale e poco logica). Rientrati in classe, il lavoro riprende, più febbrile. La curiosità è stata stuzzicata, un mondo di interessi sono stati agitati: è venuto per gli alunni il momento più interessante della loro vita scolastica, quello della ricerca spontanea, del lavoro individuale, libero, per la conquista del sapere. Ed ognuno ricostruisce il fatto osservato, ricorrendo alle brevi annotazioni; consulta libri, riviste, giornali, opuscoli, illustrazioni (esercizi di lettura assimilativa) cerca le relazioni di spazio (geografia) e di tempo (storia) e di causa (scienze), compie un processo di analisi e di sintesi continuo, sino a che il lavoro è compiuto ed allora gli dà la forma espressiva definitiva, che risponderà pure alle leggi della logica. Tutti i mezzi espressivi in possesso dell'alunno concorrono in questo lavoro: scrittura espressione orale, disegno, plastica, lavoro manuale, canto, recitazione ecc. Questo lavoro individuale, sul piano della collaborazione del gruppo sociale scolastico, ci porta alla valutazione della maturità raggiunta da ciascun alunno e ci svela le sue tendenze, dato che l'espressione non gli viene imposta e si esprime perciò con naturalezza e sincerità.

* * *

Con l'attuazione di questo programma mi son proposto di sanare la frattura, già denunciata e da tutti sentita, fra scuola e vita. Facendo mie le Avvertenze al vigente programma di Religione-Educazione morale, civile e fisica ho guidato gli alunni alla conquista ed alla pratica cosciente di una morale non divisa dalla religione ed alle affermazioni di norme non divise dall'azione. La vita scolastica fu un continuo esercizio per l'acquisto di buone abitudini, indispensabili all'uomo onesto. L'alunno, nel limite della comunità scolastica, agendo liberamente e spontaneamente, diventò legislatore di se stesso.

G. ZANONI

In un prossimo articolo parleremo dell'organizzazione della classe e delle norme riguardanti la vita scolastica, dettate dagli stessi alunni.

PROFILO PSICOLOGICO DEL PREADOLESCENTE

Il periodo della preadolescenza è propriamente quello in cui si svolge la scuola postelementare (nella nostra regione lodevolmente istituita in via sperimentale) e va dall'undicesimo al tredicesimo anno per le femmine e dal dodicesimo al quattordicesimo o quindicesimo anno per i maschi. Coincide dunque tale periodo con l'inizio dello sviluppo puberale e segna il passaggio dalla fanciullezza alla adolescenza. E' un mondo che muore e uno nuovo che nasce, è in altri termini una fase psichica che tramonta (quella della fanciullezza, cioè della immaginazione, della imitazione) e una nuova fase che sorge. Si tratta insomma di una « seconda nascita ». Tratteggiare con sicurezza questa fase dell'età evolutiva non è agevole per le continue contraddizioni che sono tipiche di questo periodo. D'altra parte anche gli studi psicologici su questa età sono molto scarsi e appena ai primordi; non solo, ma tutti gli studi sull'età evolutiva risalgono a non oltre trent'anni fa.

Dalle mie osservazioni compiute in quest'ultimo triennio nella scuola postelementare posso affermare che ciò che caratterizza i ragazzi di questa età in campo scolastico è che essi non si accontentano più di una conoscenza superficiale, ma tendono ad un sapere organico. « L'interesse e la curiosità si rivolgono particolarmente alla conoscenza della natura, della costituzione delle cose e del come e del perchè esse sono. Egli stesso (il ragazzo) va in cerca degli oggetti e vi si rivolge con attenzione; sdegna le spiegazioni fantastiche; ricerca nell'intelligenza dei fenomeni la causalità. I ragazzi poi di questa età hanno una spiccata tendenza agli studi scientifici. Tale tendenza influisce anche sulla scelta delle letture per cui si preferiscono alle favole i libri di avventure e di esplorazioni geografiche, nei quali l'uomo appare come scopritore e costruttore del proprio mondo ». Così infatti nelle sue lezioni si esprime il Benfenati, docente di psicologia all'Università di Urbino e in ciò è concorde Aldo Agazzi, autore del volume « La psicologia del fanciullo » edito da « La Scuola » di Brescia.

Dal punto di vista somatico, per l'inizio della maturazione delle ghiandole sessuali, il ritmo della crescita subisce una sensibile accelerazione, nelle fanciulle assai più evidente per un certo arrotondamento delle forme, mentre nei fanciulli per un aumento della mas-

sa muscolare, del peso e della altezza (l'aumento in altezza delle ragazze è avvenuto precedentemente verso i nove-dieci anni). Tutti questi termini bisogna naturalmente accettarli in modo non assoluto, ma con elasticità. Si sa che a seconda dell'alimentazione, dell'ambiente naturale ecc. lo sviluppo di cui si parla può subire dei ritardi o degli anticipi sia nella sfera delle manifestazioni fisiche come in quella parallela dell'evoluzione psichica.

Le differenze di sviluppo generano una diversità di comportamento nei due sessi. Nelle fanciulle l'inizio della pubertà si attua in maniera più violenta e questo brusco passaggio crea uno stato evidente di depressione, di malinconia, di tristezza, di pigrizia, di svogliatezza per cui se « tali depressioni non sono corrette e sorrette dalle comprensioni dei genitori e degli educatori possono portare ad un senso di rinuncia alla vita, intesa come qualche cosa di troppo arduo e di troppo triste, impossibile a sopportarsi. Spesso per sfuggire a questo stato di cose, la fanciulla si abbandona al capriccio della fantasia e al godimento della lettura che la trasporti in un mondo irreale » (Benfenati).

In genere la fanciulla in questa età, e anche dopo, tende a rimanere chiusa in sé stessa, poco si interessa del mondo che la circonda, non perchè abbia raggiunto un grado di maturità inferiore, ma per un'innata istintività a volgere altrove il suo interesse. Vive essa una vita più intima, fugge i contatti con l'ambiente: legge i romanzi, ama i films commoventi dove può trasferire la sua soggettività, preferisce esprimersi più per iscritto che oralmente (di qui l'origine della predilezione delle ragazze per i componimenti scritti per il fatto che scrivendo si estrinseca il proprio pensiero in maniera più intima); odia invece ciò che sa di scientifico mentre si commuove per una poesia delicata.

E' facile vedere dunque come si stia delineando con tinte più decise, in questo periodo, per la fanciulla, quello che sarà poi il suo carattere di donna adulta. Infatti la famiglia incomincia ad esercitare su di lei una potente suggestione. Avete mai notato come una fanciulla di questa età si avvicina con commossa tenerezza ai bimbi? Li abbraccia, li coccola, se piangono cerca di consolarli proprio come una piccola mamma. Alle volte però è insofferente, si ribella; è il brusco mutamento del suo essere che la sconvolge; poi cerca nuovamente in sé stessa, nella sua soggettività e nella ristretta cerchia della famiglia, la quiete, il riposo e la distensione. Mentre era ancora bambina (sino ai nove o dieci anni circa) giocava volentieri anche coi maschietti a

rincorrersi, a saltare: poi passa qualche tempo e quasi improvvisamente ella si apparta, gioca solo con le coetanee, è diffidente con tutti (anche con quelle che chiama le sue amiche), si rinchiede in sè stessa, diventa meno loquace, sembra quasi assente da tutto ciò che le è vicino. Il genitore per ignoranza il più delle volte non la sa comprendere e può nascere in lei in tal modo la diffidenza anche verso la famiglia. Si sente isolata e, purtroppo, se l'isolamento dura a lungo, ella dovendo riversare la sua soggettività su qualcuno, può facilmente e quasi sempre irreparabilmente compromettere lo sviluppo successivo della sua personalità psicofisica.

Ben diversa è la sintomatologia psichica dell'inizio dello sviluppo puberale nei ragazzi. La crisi a cui è soggetto l'organismo nei maschi in tale periodo attraversa una fase molto più lenta ed è a volte più difficile da diagnosticare, se non si fa attenzione ad un lato specifico del comportamento: il marcato senso della socialità. Naturalmente non è ancora pienamente cosciente (nè potrebbe esserlo data l'età) questo sentimento. E' un istinto che guida i ragazzi a raggrupparsi nelle associazioni di gioco, sportive soprattutto. E' proprio in questa età che nascono le comitive, le compagnie. Il ragazzo, pur non essendo in grado di valutare appieno quello che fa, per esigenze della collettività, a cui aderisce spontaneamente, si assoggetta a delle regole con una costanza e una serietà tale da stupire. Sarebbe il caso di dire che se una volta adulto si applicasse con tanta serietà e lealtà ai suoi impegni di lavoro, nei suoi rapporti col prossimo e... alla compilazione della dichiarazione dei redditi (!) sarebbe veramente un cittadino modello. Ma, scherzi a parte, avete mai notato come il bambino sia più egoista, mentre il ragazzo sia più generoso, come si compiaccia di dividere i suoi giochi con gli amici, in una parola come sia più socievole? Naturalmente non è solo il sentimento della socialità che sboccia nei ragazzi (scarsamente nelle fanciulle) di questa età. Il ragazzo è irrequieto, impulsivo, si ribella facilmente, ma poichè ha perduto la spontaneità del bambino, diventa più riflessivo; sente dentro di sé una forza, una oscura potenza (e la virilità che incomincia a svilupparsi, ma egli ancora non se ne rende conto). E chiede, chiede sempre, vuol sapere e non si accontenta di giustificazioni superficiali ma cerca di andare al fondo delle questioni e discute vivacemente coi suoi compagni, con l'educatore, coi famigliari (e questi poi nella maggior parte dei casi si lamentano dei figlioli perchè rispondono troppo vivacemente, mentre si sa che spesso sono quest'ultimi gli incompresi!). E poi giudica e spesse volte, per non dire quasi sempre, è istintiva-

mente un giudice infallibile e imparziale. Il suo gioco non è più caratterizzato dalla contemplazione del giocattolo (come avveniva negli anni della sua fanciullezza), ma dall'azione. Egli crea il suo gioco, non aderisce passivamente a questa o a quella forma di divertimento, ma vuol dare ad essa la sua impronta personale; il desiderio di affermarsi nelle gare è più vivo. Il sentimento dell'onore agisce più sensibilmente in lui. Non vuol più essere considerato un bambino, si sente « grande » e come tale vuole essere trattato. Questo soprattutto verso i 13-14-15 anni (come ho detto sopra, i termini sono elastici).

A questo punto, per illustrare maggiormente le contraddizioni tipiche di questo periodo, mi piace riportare quanto a proposito dice il Pende nel suo « Trattato di biotipologia umana »: « Questa fase della crisi pubere... è caratterizzata dallo sviluppo rapido e prepotente della intuizione, del sentimento estetico e soprattutto dalla tendenza alle riforme, alle ribellioni a tutte le credenze dell'infanzia e della fanciullezza, alla critica e revisione delle idee religiose, morali, politiche e perfino di quelle scientifiche, all'individualismo e al comando. Età anarchica, individualista, romantica, intuitiva della vita che richiede quindi che l'educatore e il genitore sostituiscano la propria ragione a quella dell'adolescente deficientemente attiva, per il preponderare delle attività istintive, sentimentali, fantastiche sull'attività logica, concreta della mente. D'altra parte... l'adolescente accanto a questo spirito scettico ed ipercritico, mostra pure facilmente infatuazione personale ed ostinazione a credere ed amare ciò che lo colpisce esteticamente e sentimentalmente. Ed altrettanta incorenza nella sfera affettiva, nelle volizioni e nella condotta: anche qui contrasti tra le ribellioni ed insofferenze familiari e scolastiche e la facile sottomissione a regole dure, richieste da associazioni, da gare, dalle passioni di diversi giochi. Altrettanti contrasti nella vita emotiva: ora atti di coraggio incredibili, ora timidezza esagerata nell'ambiente sociale, ora bisogno di solitudine e di vita interiore, ora espansione, amicizia ». E così si esprime l'Agazzi: « E' questa l'età ingrata in cui i ragazzi resistono e talvolta si ribellano agli educatori: essi si sentono dei soffocati e dei fraintesi, stanno malvolentieri in casa, odiano il collegio, divorano i libri in cui evadono dalla loro realtà, amano la loro libertà... Così la pubertà è una fase drammatica: più profonda nella ragazza perchè più rapida, più interiore; meno nel maschio in cui essa è volta alla sua funzione sociale. Mentre egli considera sè in rapporto al mondo; ella considera mondo e persone in rapporto a sè; ecco perchè alle soglie dell'adolescenza le ragazze sono del-

le sentimentali, i ragazzi dei rivoluzionari idealisti. E l'educatore, se vuol essere accolto, stimato e seguito, deve essere e apparire sincero ad ogni costo, esempio di ideali vissuti, coerente senza debolezze e senza eccezioni ».

Ora dopo aver tracciato, sia pur sommariamente, questo profilo psichico è doveroso trarre una conclusione che appare evidente. Possiamo abbandonare dopo quanto è stato esposto i preadolescenti alla strada proprio quando essi hanno più bisogno del nostro aiuto? No, assolutamente. E la società se vuole migliorarsi deve provvedere ad aiutare questi suoi figli, affinché possano essere meglio indirizzati a seconda delle loro tendenze, delle loro attitudini, dei loro desideri. Troppi sono gli « spostati » che gravano moralmente ed economicamente sulla società. E' compito dunque della scuola postelementare l'educazione dei preadolescenti: facciamo fervidi voti ché questa istituzione sia presto diffusa in tutta l'Italia.

Naturalmente l'educatore preposto a questo tipo di scuola deve possedere tatto ed intuito psicologico, consolidato da buoni studi sulla psicologia dell'età evolutiva (cosa che purtroppo all'Istituto Magistrale non si fa o appena la si accenna). Deve costui saper comprendere, e non sempre è facile, questi ragazzi; osservarli continuamente senza essere osservato, non soffocare gli impeti propri di questa età, i quali rivelano i lati positivi e negativi del temperamento dell'allievo; potenziare quindi al massimo gli uni e debellare decisamente gli altri, senza però suscitare dannose suscettibilità.

Si dovrà dunque aiutare il formarsi dei caratteri morali e sociali che avranno poi il massimo sviluppo nella età adulta e dare un consiglio preorientativo circa l'attività futura che il ragazzo dovrà seguire.

La collaborazione delle famiglie poi è di estrema utilità per la conoscenza dell'allievo: l'educatore infatti ha in osservazione quest'ultimo solo durante una parte della giornata e in un particolare ambiente, quello scolastico. Continui contatti coi famigliari possono colmare tale lacuna e illuminare l'educatore sul comportamento degli allievi a casa.

GIORGIO SCOMPARCHINI

LA SCUOLA POSTELEMNTARE DI RORAIGRANDE

Come è possibile risolvere praticamente, con economia di mezzi, i problemi del lavoro in una scuola post-elementare, lo espongono gli insegnanti Nunzio Sciacca e Renata Pasquotti n. Basso nella relazione seguente.

Ci rammarichiamo di non poter pubblicare le numerose e belle fotografie che la illustrano.

Per insufficienza di aule, nella sede di Pordenone-Roraigrande le scuole funzionano in alternamento di locali e pertanto anche la post-elementare maschile (M.o Sciacca Nunzio) e la post-elementare femminile (M.a Pasquotti Renata n. Basso) si alternano nella stessa aula.

L'aula però è ampia e ottimamente illuminata: ciò ha consentito una sistemazione conforme alle esigenze di lavoro .

Essendo i programmi impostati su di un piano di massima praticità, alla parte culturale comune ai due Corsi (m. e f.) svolta sempre in forma attiva, fa seguito la parte pratica, differenziata ma non avulsa, sempre in relazione e con continui riferimenti ai programmi di studio: si attua insomma una continua interdipendenza tra i programmi (unità d'insegnamento).

La logica differenziazione tra il Corso femminile ed il Corso maschile è basata quindi sulle attività pratiche, le quali però hanno sempre un fine comune, anche se l'attivizzazione è diversa, anche se si differenziano nella materia d'applicazione. Tanto è vero che quest'anno, avendo per tema « la casa e la scuola », corso maschile e corso femminile hanno lavorato precipuamente in questo campo specifico, i maschi per l'arredamento e le femmine per l'abbellimento e la tenuta domestica.

CORSO MASCHILE. Alla base, i lavori di adattamento e di costruzione di arredi per la casa e per la scuola. Non lavoro manuale a se stante, ma in relazione al fine proposto; non lavoro manuale inconcludente e passivo, ma organico e produttivo, attivizzante inoltre le singole materie di studio quali la storia, la geografia, l'aritmetica e la geometria, la contabilità e la fisica, la lingua.

La pianta dell'aula premessa mostra la divisione tra il laboratorio maschile e il femminile.

Tale divisione è stata fatta dagli alunni, che hanno inoltre curato l'allestimento e l'adattamento degli arredi.

Ecco la stanza-cucina del laboratorio femminile: il Corso maschile ha preparato tavoli, armadio, sgabelli, mensole, divisorio; le alunne le tende, i cuscini, il paralume, le cornici di rafia dei quadri, i piatti decorati.

E' allo studio la costruzione di una sedia a sdraio per la Scuola all'aperto. Il problema viene studiato nei particolari da tutti; si fanno i progetti, si studiano le misure, si calcola il materiale di impiego, si fa il preventivo del costo di produzione (disegno, bella scrittura, aritmetica, contabilità, scienze, ecc.: tutto entra nel gioco).

Si passa alla costruzione e talvolta si scivola nella produzione in serie.

In classe occorre un supporto mobile per le carte geografiche: lo si fa e lo si mette subito in uso.

Alla scuola all'aperto occorrono i seggiolini pieghevoli: si fa un progetto, si tagliano i pezzi, si incastrano, si inchiodano le tele ed ecco i seggiolini variopinti e collaudati.

L'anno scorso il cortile delle scuole è diventato un crocicchio cittadino per le esercitazioni di transito stradale (è stato girato pure un piccolo film): quest'anno si preparano i nuovi segnali stradali voluti dall'O.N.U.

Lavoro quindi in continua relazione al programma. Ed è pertanto che viene curato pure il disegno geometrico, la bella scrittura, la contabilità, ecc.

CORSO FEMMINILE. Alla base, l'economia domestica, il tema comune « la casa e la scuola ».

Le alunne fanno taglio, cucito, ricamo: preparano i cuscini per gli sgabelli della loro cucina, le tendine per le finestre e gli armadi.

Occorrono le cornici per i quadri, le sottocoppe per la tavola, la sistemazione di un portalampane: si lavora con la rafia.

I piatti decorati che abbelliscono la stanza sono portati a scuola dalle stesse alunne, presi nel mucchio dei rifiuti dei « biscotti » di una vicina fabbrica di terraglie. Vengono lavati, asciugati, decorati a pastello o all'acquarello, e poi verniciati con vernice comune.

Nelle ore assegnate al lavoro, si ricama, si costruiscono giocattoli in panno e tela per i più piccoli, si tagliano e si cuciono indumenti

vari, grembiuli, camicette, sottane. E per ognuno di questi lavori, storia, geografia, calcolo, disegno, contabilità e lingua. Interessante in proposito un diario-cronaca compilato a turno dalle singole alunne.

Si cerca di abbellire la scuola e la cucinina e si confezionano gli eleganti grembiulini da indossare durante il lavoro.

Si cerca di attivizzare con il lavoro tutte le materie di insegnamento: se occorre si disegnano, si coloriscono, si tagliano e si allestiscono piccole carte geografiche figurate.

Il Patronato Scolastico ha messo a disposizione latte, zucchero e cacao, ecco che alle 11 viene distribuita, a ciascun alunno assistito, una tazza di cioccolata calda, confezionata a turno dalle alunne.

Si serve il caffè agli insegnanti della sede, si preparano i dolci di carnevale ai compagni di scuola.

La scuola insomma è diventata una famiglia, dove i singoli problemi vengono collegialmente studiati, discussi, risolti; dove ognuno lavora per il benessere comune.

Quanto si spende? Niente. Si sono avuti aiuti dall'E.C.A., dal Patronato Scolastico, da qualche Ditta locale. La scuola vive una vita propria, economicamente indipendente. Attrezzi d'uso vengono portati dagli stessi alunni, come pure i poveri materiali di consumo.

RENATA PASQUOTTI

RENZO LIANI

SCUOLA ALL'APERTO COME SCUOLA VIVA

(DIVAGAZIONI)

(Continuazione da pag. 185)

II° - DUE TIPI DI SCUOLA ALL'APERTO

Ecco dunque i due tipi ben delineati:

Il I°, quello di ieri, creato per la salute dei ragazzi gracili o predisposti, dove più del Direttore didattico e del maestro, impera il sanitario; dove i fanciulli prescelti ricevono, sotto il continuo controllo medico, cure, vitto, ginnastica medica, ed infine... istruzione e educazione!

Per questo tipo di scuola, il maestro deve possedere particolari doti fisiche e cognizioni mediche, onde far fronte alle esigenze di vita, di orario e di una particolare didattica.

Ma questo tipo, che fu quello più diffuso tra la prima e la seconda guerra mondiale, è ormai superato.

Le colonie permanenti, i preventori, le case di cura, i sanatori, le classi per fanciulli anormali... sono tutti tipi e forme di assistenza rivolto al bene di quei fanciulli, una volta ospiti delle scuole all'aperto del primo tipo; sono queste le organizzazioni che in un modo e nell'altro, hanno sostituito le scuole predette. La continua lotta antitubercolare con i suoi dispensari, le varie forme di assistenza o previdenza sociale, completano oggi con mezzi più adeguati e razionali quelle cure svolte prima (almeno in parte) dalle scuole all'aperto « di ieri ».

Le poche rimaste, sono destinate a trasformarsi o ad essere assorbite da colonie o preventori.

* * *

Il II° tipo, è quello che oggi si impone.

I ragazzi sani, vanno conservati, per quanto è possibile, tali quali sono, e, se le abitazioni cittadine risultano degli agglomerati umani che obbligano il fanciullo a vivere tra quattro mura, negandogli quell'espansione necessaria all'infanzia, la scuola ci pensi e venga in soccorso del suo medesimo scopo di vita « il fanciullo ».

A queste necessità materiali, diciamo così, si aggiungono delle necessità didattico-pedagogiche, rese vive e impellenti dal pensiero educativo dominante in quest'ultimo decennio.

* * *

Il fanciullo nasce con un cumulo di esperienze ataviche; non ci illudiamo, il fanciullo vede, sente, intuisce, conosce... anche prima che noi si possa a lui mostrare e dimostrare, insegnare.

Il fanciullo ci precede, ci sorpassa, e noi dobbiamo far fronte a queste esigenze, a queste sue esperienze innate.

E' inutile creare intorno a lui un mondo artificioso e puerile, è inutile rimpicciolire e inaridire la natura con illustrazioni vecchio tipo, o cartelloni murali con riproduzioni brutte e inadeguate; il fanciullo non le guarda non le apprezza; nella vecchia scuola egli non si sente più a suo agio, intristisce e sfiorisce, oppure si ribella.

Aggiorniamoci dunque per lui e con lui, se vogliamo essergli « maestri » almeno con la emme minuscola!

* * *

Scuola all'aperto dunque, ma con una nuova concezione.

Trasformiamo la scuola in un villaggio con padiglioni simili a quelli vaticinati da S. Cova (v. N. 4 di Studi e Ricerche) e i nostri insegnamenti siano VIVI, sul VIVO, sul VERO.

Via le quattro mura, usciamo incontro al sole, all'aria, affrontiamo la pioggia il vento; avviciniamoci senza ribrezzo agli insetti; seguiamo con amore la vita degli animali domestici e selvatici, dal più brutto al più grazioso, hanno tutti i loro incondizionati pregi!

Natura, natura, tu che ci circondi con tante meravigliose manifestazioni, tu, ci sarai ancora una volta maestra!

Certo che a una scuola modernamente concepita è assolutamente inadatto il grande edificio attualmente esistente.

Al fanciullo, che oggi è più di sempre, *il soggetto* della propria educazione, occorre un ambiente adeguato al vasto campo d'interessi che la vita « 1954 » suscita intorno a lui.

Un insieme di « nuclei autonomi » con tutti quegli « apprestamenti necessari al lavoro agricolo e artigiano dell'allievo » (1).

Questo tipo di villaggio schiude al fanciullo la vita nel senso più vasto della parola: la scuola « VIVA » è dunque una scuola « all'aperto » per tutti indistintamente, e non può essere concepita in altro modo che così.

Le numerose attività che il fanciullo svolgerà nella « scuola famiglia », nella « scuola casa », nella scuola « vita sociale », devono trovare naturale svolgimento nell'ambiente dove il fanciullo vive e nessuno sarà più bello più vero più equo e completo, di quello offerto dalla stessa madre « la Natura ».

LINA PRETINI FINESCHI

(1) V. articolo di A. Gatti in « Scuola e Vita » - Le Monnier - A. I, n. 17.

CRONACA DELLA SCUOLA ALL'APERTO DI PORDENONE CAPOLUOGO

(Continuazione da pag. 189)

15 aprile

Dietro la siepe di ligustro qualche passante si ferma ad osservare quest'aula improvvisata all'ombra degli alberi.

Vedo la meraviglia, immagino i commenti.

I bimbi sono felici.

« Senta quest'uccellino come canta bene! » esclama un bimbo con aria comicamente beata.

La natura che ci circonda offre continuamente spunti alle loro osservazioni.

Per le frasi basta talvolta dire: « Guardatevi intorno e scrivete ».

17 aprile

Qualcuno conserva la tradizionale diffidenza: « I bambini all'aperto si distraggono ».

Sì, potrei rispondere, quando si esce di rado e la cosa assume il carattere di novità.

Ma quando il fatto è divenuto quotidiano o quasi e ci si apposta in un luogo conosciuto, in uno sfondo di cose ormai note, tra quelle piante che abbiamo osservato tante volte, tutto diviene abituale, come se fossimo in una grande aula in cui le pareti si sono allontanate all'infinito.

Se passa un aeroplano?

Certo che alzano il capo e lo seguono finchè scompare dal loro raggio visivo.

Ma quale insegnante, nella più quieta aula, continuerebbe a spiegare indisturbato all'improvviso apparire di un bel moscone che ronza?

18 aprile

Certo, può succedere qualche inconveniente.

Stavamo componendo nomi e frasi con l'alfabetiere mobile individuale, quando un'improvvisa folata di vento ci ha giocato un tiro birbone.

Che grida, che salti all'inseguimento delle letterine!

Ma infine tutto il malanno si è ridotto a dieci minuti di... troppa allegria.

21 aprile

Ad un certo punto del dettato, eccoli alle prese con una particolare difficoltà ortografica.

Franco si accorge, solleva il capo e, con un sorriso biricchino, mi strizza l'occhio...

Rido divertita. Che cosa posso dirgli?

Che... alla maestra non si deve strizzar l'occhio?

La semplicità dei bimbi è una dote tanto preziosa quanto passeggera.

27 aprile

Semplici compiti di osservazione legano più intimamente il bimbo alla natura e in modo particolare a questo ambiente di studio e di giuoco.

Scrivo uno scolaretti di 3.a:

« Al mattino, quando veniamo a scuola, vediamo il cancello aperto, il viale sassoso e da una parte e dall'altra le tullie.

« Le tullie fanno dei lunghi discorsi con le galline, con Slay, con i colombi e con i passerotti che volano di tulla in tulla.

« Esse sono là che ci guardano e sembrano dirci: Non andate nella strada dove ci sono molti pericoli ».

30 aprile

Pieno di collera Giovanni mi corre incontro.

— Signorina, la Miriam mi ha detto « contadin »!

— « E' una bella cosa essere un contadino. Se non ci fossero i contadini non avremmo neanche il pane. E poi, i contadini sono signori... ».

— Signorina, io sono proprio un contadino... —

2 maggio

Bruna di IV osserva in un suo compitino.

« Per mezzo di due gradini, noi ci troviamo nel cortile. E' di forma rettangolare, misura di lunghezza circa 35 metri, di larghezza 10.

« E' ricoperto di ghiaia sempre ben distesa dal rastrello della custode. Oltre il cortile c'è un anello di sabbia e nel mezzo una bella piscina di forma circolare. Noi ci divertiamo nei mesi caldi perchè facciamo il bagno nell'acqua tiepida...

5 maggio

Altro vantaggio delle lezioni all'aperto.

Quando uno scolaretti ha finito il compito e l'ha fatto bene, ha il permesso di fare una corsa lungo i viali mentre l'insegnante aiuta gli altri.

Qualcuno era già in libertà oggi, quando ho sentito dietro alle mie spalle:

« Signorina, sono stufo... per piacere mi lascia andare un momentino a giocare? ».

Mi sono voltata bruscamente... trovandomi appresso il più piccino che mi guardava con un'espressione così candida e supplichevole da suscitare non so se il riso o la commozione.

Rimproverarlo? Perchè non ha ancora imparato che certe cose si possono solo pensare...?

7 maggio

Raffaele è addirittura indignato.

« Signorina, nella chiesa di S. Giorgio c'è uno sbaglio grosso, un ca con l'acca! (charitas).

— Davvero? e... l'hai detto al parroco?

« Sì, mi ha risposto che è stato il pittore. Ci vorrebbe una scala lunga lunga per andare... a correggere. Il pittore si è certamente dimenticato di dire: ca cu co, acca no! ».

9 maggio

Animaletti dappertutto, lungo i tronchi degli alberi, per terra, sui fiori, nell'aria.

Quanta fatica a convincere i bimbi che bisogna aver rispetto per ogni creatura! Non è colpa loro.

Come si può educare in questo senso quando i loro giornaletti inalberano la bandiera del più forte, di colui che a ragione o a torto può avere il sopravvento?

— Dio ha dato le ali agli uccellini perchè volino liberi nel cielo, non perchè vengano maltrattati da bambini senza cuore... —

Qualcuno ascolta con serietà, altri rimangono indifferenti, dandoci quella chiara convinzione che le nostre parole si sono perdute nell'aria.

Di tanto in tanto torna all'insegnante un po' di speranza.

Oggi Robertino è venuto a scuola raggianti di gioia: « Ho visto una farfalla grande così... e non l'ho presa! ».

12 maggio

Anche per i bimbi ci sono giornate burrascose. La loro irrequietezza e distrazione che spesso ci indispettiscono sono talvolta in relazione con particolari situazioni familiari.

Scrivo una bambina di IV:

« La mia mamma è magrolina e piccola. Lavora sempre e non trova mai riposo, poverina. Alle volte si sente male, allora io, svelta, vado a farle la spesa e l'aiuto nelle faccende.

« Si era ammalata ed io pregavo sempre il Signore che la facesse guarire. Alle volte la faccio stizzare, poi mi pento, vado in camera e dico: "Signore perdonami se l'ho fatta arrabbiare..." ».

15 maggio

Gianni è seguito a breve distanza da un codazzo di compagni, ha trovato una rana.

Qualcuno ne osserva la bocca e dice che somiglia a una vecchia che prega...

Si guardano intorno finchè il loro sguardo si posa laggiù, dov'è il gruppetto delle bambine.

Un lampo biricchino nei loro sguardi: gli appartenenti al sesso forte hanno già sperimentato che le bambine sono più deboli e impressionabili.

Corrono infatti a spaventarle.

16 maggio

Anche le bambine manifestano le loro tendenze spiccatamente femminili.

Lisetta rincorre un compagno che corre con il grembiolino a penzoloni e che giocherebbe così chissà fin quando se lei non lo chiamasse: « Vieni qui che ti abbottono! ».

19 maggio

Un soffio di vento mette in moto i semi dei pioppi. Prendo a volo uno di quei batuffolini e faccio vedere ai bimbi il seme.

Si illuminano in volto, come alla rivelazione di una cosa che non avevano mai pensata.

Altro soffio di vento... e i bambini saltano fuori dei banchi dandosi all'inseguimento.

Molta vivacità, forse anche troppa... ma la lezione sui semi non sarà facilmente dimenticata.

22 maggio

Succede proprio così, per ogni lezione si sa dove si comincia, ma non si sa quando si finisce e dove si arriva.

« Dunque bambini, Giacobbe aveva dodici figli... ».

— Quanti, signorina!

— Come nella favola di... Tredicino!

« Giacobbe allora aveva dodici figli e l'ultimo si chiamava Giuseppe... ».

— Come mio papà...

— Come mio fratello...

E avanti di questo passo finchè, giunti... miracolosamente in fondo. l'insegnante sospira.

Pensa a una scolaresca... ideale: quattro file di testine allineate, sguardi attenti, colletтини inamidati con tanto di fiocco celestiale, grembiulini pulitissimi, vera riproduzione di tutte le fotografie di fine d'anno... mentre lei a voce appena percettibile sta svolgendo la lezione... in un silenzio assoluto!

Eh sì, forse noi insegnanti, alle prese con i bimbi d'oggi abituati a conversare con noi nella maniera più libera e spontanea, ci siamo lasciati tentare qualche volta da questo ingenuo sogno...

La grande vivacità delle nostre scolaresche può talvolta far nascere il dubbio se questo sia un bene o un male.

Tuttavia, forte è la nostra convinzione che: « il più grande dono che possiamo fare agli altri non è quello di regalare loro la nostra ricchezza ma di aiutarli a scoprire la propria ».

(Fine)

FERNANDA SPRINGOLO

NOTIZIE VARIE

Durante i mesi di maggio e giugno è stato tenuto a Udine, a cura della Soprintendenza Bibliografica di Venezia, un corso di preparazione agli uffici e ai servizi delle biblioteche popolari e scolastiche.

Il vivo successo del corso, che fu frequentato da 150 insegnanti elementari ed ebbe luogo nei locali della Biblioteca Civica, è dovuto alla solerzia ed esperienza della Soprintendente prof. Tullia Gasparrini, che tenne la prima serie di lezioni, coadiuvata in seguito dal dott. Giovanni Comelli, che svolse le lezioni conclusive.

A coloro, che hanno superato gli esami scritti e orali, viene rilasciato un diploma del Ministero della Pubblica Istruzione, che sarà valutabile nei concorsi magistrali.

INCONTRO DI MAESTRI CON IL PALCOSCENICO

La manifestazione artistica che ebbe luogo sulle scene del teatro Puccini di Udine l'11 aprile scorso, replicata il 25 dello stesso mese, con la partecipazione degli alunni delle scuole elementari cittadine, esibitisi, nelle vesti di piccoli attori, davanti ad un pubblico entusiasta ed ammirato, per tanta bravura ed esecuzione impeccabile, viene ricordata dalla nostra rivista non soltanto come una degna celebrazione della Giornata Nazionale del Patronato Scolastico, ma anche come un notevole esempio da segnalare di quanto possono e sanno dare alla Scuola i maestri.

Non vogliamo qui ripetere quanto le cronache cittadine dei quotidiani dissero in merito. Ci preme sottolineare, con molta evidenza, un fatto importante. I maestri fecero tutto da soli, unicamente con le loro forze, senza ricorrere ad altri: bozzetti, scenografie e perfino musiche, tutto ciò condito con molto buon gusto, brio, fantasia ed originalità. Gli intenditori sono concordi nel ritenere che si tratta di produzioni, per il teatro dei fanciulli, che si avvicinano molto più alle forme nobili dell'arte che a quelle di un semplice dilettantismo.

Diversi per il contenuto e per l'intenzione i tre bozzetti di quello che possiamo definire un autentico spettacolo: ma tutti e tre brillanti, educativi, divertenti.

Nel primo, dal titolo «Nozze d'oro», di Caterina Saccardo, prevalgono gli accenti patetici, le nostalgie di tempi lontani, la delicatezza di sentimenti profondi. Nella rievocazione del cinquantennio di una scuola cittadina, attraverso le fortunate vicende della storia, c'è l'esaltazione della scuola come organismo spirituale e dei suoi ideali imperituri.

Atmosfera irreale e fiabesca nell'immortale fiaba del Perrault «Cappuccetto rosso», sceneggiata con molto garbo da Alessandro Molinaris e Dino Virgili, in cui le musiche di Marcello Bombi, rivelatosi compositore, commentano l'azione con delicati e molodiosi motivi.

Spigliata, allegra di gusto modernissimo, soffuso di fine umorismo dedicato tanto al mondo dei piccini quanto a quello degli adulti, il bozzetto «Noi siamo le colonne»: una fantasiosa e spettacolare rassegna, su motivi di canzoni di successo, della carriera scolastica, dalla scuola materna all'Università. E' l'ultimo frutto dell'arte creativa e originale di Armando Molinaris, autore di altri due bozzetti «La pagella» e «Ai tempi di papà» già rappresentati a Udine e altrove con molto successo.

Con quali parole elogiare poi l'elegante cornice fornita ai tre bozzetti dalle scenografie di Silvio Dòmini e Ferdinando Pèrsico, giudicato anche dai tecnici con molto favore, e le torte ed i manicaretti... di cartapesta, piccoli capolavori del genere, creati da Marcello De Angeli, per la scena finale di «Noi siamo le colonne»?

Nè possono essere dimenticati tutti quei maestri istruttori di canto, di recitazione, di mimica, di ballo, che contribuirono all'allestimento dello spettacolo ed al suo successo. In prima linea, tra di essi, figura il maestro co. Luigi Garzoni, cui spetta il vanto di aver tanto bene educato le voci dei solisti e dei cori e diretto l'orchestra con una tecnica perfetta. Vanno anche ricordati i bravi collaboratori: Ada Colosetti, Maria Luisa Branchetti, Estella Serman Armellini, Emma Biasutti, Severino Mizza, Teresa Baldini, Marianna Marchesini, Rina Troiani Colosetti, Maria Molin Pradel, Stefania Greatti Franz. Accomuniamo tutti in un unico cordialissimo elogio senza enumerare, per brevità, i meriti individuali.

Questo omaggio che abbiamo reso ai maestri delle scuole di Udine vuol essere anche l'omaggio alla Scuola ed a tutti quei maestri che sanno fare dei veri miracoli, quando siano ispirati da un profondo amore per la fanciullezza.

Alberto Bettio

SOMMARIO

ANNO VII - 1953-1954

BARBANTI CARLO - Il limografo C. T. S.	pag. 127
BASSI EROS - L'edificio scolastico (nota d'igiene)	» 68
BELLINA DORA - Pinocchio e i ragazzi	» 140
BENACCHIO ELIA - L'esperimento di Paderno	» 166
BETTIO ALBERTO - Note sulla post-elementare	» 112
BONANNI LUIGI - Esito del nostro concorso	» 3
— Commiato a Giuseppe Menon	» 50
CENZATO GIOVANNI - Fanciulli in libertà	» 52
CICERI ANDREINA - Appunti per l'insegnamento dell'italiano su elemento friulano	» 5
COMELLI GIOVANNI - Storia del libro	» 133
(parte prima)	» 196
(parte seconda)	» 176
CORTESE GAMBINO LUIGIA - Il problema dei ragazzi difficili	» 130
COSTANTINI FERRUCCIO - Piccolo breviario dell'insegnante	» 190
(parte prima)	» 123
(parte seconda)	» 123
DE MONTE BALDO - Appunti per uno studio psicologico di fanciullo	» 215
DOMINI SILVIO - L'esperimento di S. Osvaldo	» 184
FAIT BENIAMINO - Perfezionamento della personalità del maestro in funzione del suo rapporto con lo scolaro	» 231
FINESCHI PRETINI LINA - Scuola all'aperto come scuola viva	» 9
I° - Risveglio di tendenze	» 13
II° - Due tipi di scuola all'aperto	» 104
FISTAROL MARGHERITA - Scuola post-elementare	» 171
FORGIARINI ETTORE - Relazione vincitrice del concorso	» 38
MARTORANA SEBASTIANO - Fondazione filosofica del rapporto	» 40
— L'esperienza	» 43
MAURI MAURO - Studio dell'organizzazione (struttura) di classe	» 44
— Convegno F. M. di Poppi nel Casentino	» 93
— Recensione a «C. W. Washburne - Che cos'è l'educazione pro- gressiva»	» 93
— Recensione a «P. Nunn - Fattori e principi dell'educazione»	» 94
— Recensione a «E. Lama - Il libro del cittadino»	» 205
— Recensione a «C. M. Fleming - Psicologia sociale dell'educazione»	» 205
— Recensione a «Dino Menichini - Via Calvario»	» 45
— Recensione a «G. Graziussi - Introduzione alla pedagogia»	» 45
— Recensione a «Unione contro l'analfabetismo»	» 94
MENICHINI DINO - Recensione a «250 proverbi africani»	» 95
— Recensione a G. Titta Rosa - «Poesia italiana del 900»	» 150
— Recensione a G. B. Angioletti - «Inchiesta segreta»	» 151
— Recensione a R. Biason - «Sagapò»	» 151
— Recensione a G. Gironda - «Clotilde Rodio»	» 206
— Recensione a «El lamento de Giuliano de' Medici»	» 206
— Recensione a G. D'Aronco - «Indice delle fiabe toscane»	» 207
— Recensione a «I dieci comandamenti»	» 30
— Recensione a S. Risolo - «Il bigliettotaio di Leicester Square»	» 102
— Recensione a «Inchiesta sulla terza pagina»	» 172
MICONI GIACOMO - La scuola e il fumetto	» 102
— L'unità di plesso in funzione del rapporto maestro-scolaro	» 172
— Esperienza personale del fanciullo e centri d'interesse	» 172

MININ ANGELO - Recensione a A. Benfenati - « Psicologia e pedagogia degli anormali »	pag. 104
MOLINARIS ARMANDO - Asterischi	» 36
— Presepio (poesia)	» 89
— Asterischi	» 138
— Asterischi	» 201
MORASSI ARIALDO - Della primaria situazione infantile	» 26
— Breve relazione sull'organizzazione di classe	» 199
R. PASQUOTTI - R. LIANI - La scuola post-elementare di Ro-raigrande	» 228
PERESSON LUIGI - Il cinema nella scuola	» 33
— Cinema e infanzia	» 86
PICCINI HENNI - Relazione sullo studio e ricerca dell'ambiente del comune di Sedegliano	» 57
PICOT AGOSTINO - Recensione a L. Borghi « Saggi di psicologia dell'educazione »	» 44
— Recensione a A. Visalberghi - « John Dewey »	» 95
— Recensione a L. Borghi - « John Dewey e il pensiero pedagogico contemporaneo »	» 96
— Recensione a L. Tolstoj - « I quattro libri di lettura »	» 148
— Recensione a A. Pettini - « Le tecniche Freinet »	» 149
— Recensione a D. Dolci - « Fare presto e bene perchè si muore »	» 207
PUPPINI GIOVANNI - La classe differenziale di Tolmezzo	» 182
ROCCA EDGARDO - Il sentimento estetico nel fanciullo	» 66
ROSSINI GIOVANNI - Dalla cronaca di classe	» 146
SANTUZ GIORGIO - La scuola A. Gabelli di Belluno	» 63
SCOMPARCHINI GIORGIO - Profilo psicologico del pre-adolescente	» 223
SFERRAGATTA CONCETTINA - Relazione di un esperimento di scuola attiva	» 14
SPRINGOLO FERNANDA - Cronaca della scuola all'aperto di Pordenone	
<i>(parte prima)</i>	» 186
<i>(parte seconda)</i>	» 233
TONUTTI PAOLO - Didattica e ambiente	
<i>(parte prima)</i>	» 106
<i>(parte seconda)</i>	» 163
TORTORICI ANTONINO - Lettera agli insegnanti	» 1
VERGANI ORIO - Nausicaa e Robinson	» 153
VINCIGUERRA ANTONIO - L'insegnamento della storia nelle scuole elementari	» 157
— La cultura magistrale di oggi	» 209
VISINTIN EDDA - Il lavoro della terra	» 109
ZAMPARO OTTORINO - Recensione a « Atti del congresso Nazionale Medico - Pedagogico »	» 46
— Educazione alla salute	» 81
— Schema di regolamento per la prova di valutazione fisica	» 82
ZANELLO ANGELO - Immobilismo didattico	» 97
— Della scrittura	» 160
ZANONI GUERRINO - Per un rinnovamento d'indirizzo nella scuola elementare	» 218

RESPONSABILE: MAURO MAURI

Tip. G. B. Doretta - Udine